ROK II. Warszawa, 20 marca 1927 r. Nr 4, 5 (7, 8).



WYCHOWANIE I ŻYCIE

CZASOPISMO DLA DZIAŁACZY SPOŁECZNYCH, RODZICÓW I NAUCZYCIELI. WYCHODZI DWA RAZY NA MIESIĄC.

„...zachodzi potrzeba wypracowania problemu jedności: zorganizowania systemu szkolnego w samym sobie, łącząc go tak ściśle z życiem, aby wykazać możliwość i konieczność takiej organizacji dla całokształtu wychowania".

Jan Dewey.

Od Redakcji.

Z przyczyn zupełnie od nas niezależnych wydajemy numer podwójny. Wydawnictwo nasze jest w okresie reorganizacji, która obecnie dobiega już do końca. Prenumeratorów i Przyjaciół naszych prosimy o dalsze poparcie naszego czasopisma.

Zasadnicze tezy ustroju szkolnictwa.*)

1. Punktem wyjścia dla ustroju szkolnictwa powinien być uczeń a nie program.

Ponieważ wiek lat 12—15 uznany został za czas przejściowy w rozwoju młodzieży, zatem na ten okres przypadać powinno przejście z szkoły powszechnej do średniej.

Ucznia wyrywa się ze szkoły powszechnej przed jej ukończeniem w nieodpowiednim wieku jedynie ze względu na program ośmioklasowej szkoły średniej, którego inaczej wyczerpać się nie da. Gdyby ten program był nawet doskonały sam w sobie, nie może być zastosowany bez naginania i wtłaczania w niego duszy dziecka, natomiast odwrotnie program wysnuty z potrzeb i stopnia rozwoju psychiki dziecka będzie mniej doskonały jako realizowany w mniejszej ilości klas jednak bardziej życiowy i wydajny. Program ma charakter normatywny, podczas gdy pedagogja jako bliższa sztuki niż nauki, polega na obserwacji dziecka oraz intuicyjnem wyczuwaniu potrzeb jego duszy.

2. Uczeń powinien ukończyć szkołę, w której się zaczął uczyć, a której program powinien stanowić całość w sobie zamkniętą.

Ustrój dotychczasowej szkoły opiera się na coraz lepiej opracowanych programach, ale podwójnych dla jednej duszy dziecka, — które się uczy naprzód według programu szkoły powszechnej, nie wyczerpuje go, lecz przerywa przed uzyskaniem ostatecznych wyników, potem przerzuca się na program szkoły średniej i albo powtarza rzeczy znane więc się nudzi, al-

[1]) Nawiązanie do artykułu: Dr. Marek Piekarski: Projekt reformy szkolnej, Szkoła, Miesięcznik, Warszawa R.LVIII. Z.I.

bo spotyka się z nadmiarem nowości: nowe przedmioty, nowi współuczniowie, nowi nauczyciele, nowe środowisko.

Program ośmioklasowej szkoły średniej nie liczy się z tem, czego się dziecko nauczyło w szkole powszechnej, lecz nawraca do początków np. do dodawania w matematyce, bo troską jego jest nie tyle uczeń, ile raczej utworzenie zamkniętych całokształtów z początkiem i końcem w każdym przedmiocie.

3. Przejście ze szkoły niższej do wyższej powinno być nieznaczne, łagodne, bez cofania się i gwałtownych skoków, bez rażących nowości i wstrząsów, o ile moż. ości takie same, jak z klasy do klasy tej samej szkoły.

Dlatego bardzo pożądane jest, aby w ostatnich klasach szkoły powszechnej i w niższych klasach szkoły średniej uczyli częściowo jeśli nie ci sami nauczyciele, to przynajmniej z temi samemi kwalifikacjami.

4. Każdy uczeń powinien otrzymać: a) wykształcenie ogólne, b) wykształcenie zawodowe.

5. Wykształcenie ogólne powinno być bezwarunkowo ukończone przed rozpoczęciem wykształcenia zawodowego, gdyż pierwsze jest podstawą drugiego, więc nie może być równoczesne.

6. Wykształcenie zawodowe niższe powinno opierać się na ukończeniu pełnej szkoły powszechnej jako ogólnokształcącej, wykształcenie zawodowe średnie powinno następować dopiero po ukończeniu pełnej szkoły średniej ogólnokształcącej.

Przez wykształcenie zawodowe należy rozumieć nietylko ukończenie szkoły zawodowej np. rzemieślniczej lecz także przygotowanie do życia i obowiązków obywatelskich drogą przyswojenia sobie elementarnych wiadomości z nauki obywatelskiej, prawa, rolnictwa, gospodarstwa domowego, rachunkowości, higjeny i t.p.

W dzisiejszym ustroju szkolnictwa uczniowie wstępują do niższej szkoły zawodowej po ukończeniu czterech do siedmiu klas szkoły powszechnej lub kilku klas szkoły średniej, do średniej szkoły zawodowej po ukończeniu czterech do ośmiu klas średnich. Wywołuje to zamęt w nauczaniu przez zgromadzenie w jednej klasie młodzieży mniej i więcej przygotowanej tak, że dla jednych uczniów program szkoły zawodowej jest zbyt łatwy a dla innych trudny lub wprost niedostępny.

Pomiędzy szkolnictwem zawodowem niższem a średniem brak wyraźnego przejścia, co doprowadza do tego, że absolwenci niższych szkół zawodowych zajmują stanowiska przeznaczone nietylko dla absolwentów szkół średnich zawodowych ale nawet wyższych. Stąd partactwo, straty materjalne lub katastrofy, niezdrowa konkurencja, obniżenie powagi pracy zawodowej i t. d.

Sama rozmaitość prób zaradzenia złemu świadczy o braku jasnego poglądu na stosunek szkoły ogólnokształcącej do zawodowej. Chwiejność w określeniu ilości klas średnich, uprawniających do wstępu do średniej szkoły zawodowej, jest bardzo wyraźna i daje dużo do myślenia. Według jednych wystarcza cztery klasy średnie, inni żądają sześciu a nawet więcej klas. Z chwiejności tej wyłania się nieświadoma albo półświadoma tendencja do oparcia szkoły zawodowej na coraz większej ilości klas szkoły ogólnokształcącej. Proces ten wcześniej czy później skończy się uznaniem zasady, że nie można wyrywać ucznia ze szkoły ogólnokształcącej przed jej ukończeniem dla przeniesienia go do szkoły zawodowej.

Innym przejawem chwiejności w tej dziedzinie jest tworzenie w szkołach zawodowych klas wstępnych ogólnokształcących lub wsuwanie przedmiotów ogólnokształcących między zawodowe we wszystkich klasach szkoły zawodowej.

W trzech latach szkoły średniej zawodowej uczeń, absolwent szkoły powszechnej powinien opanować obok przedmiotów zawodowych przedmioty ogólnokształcące w zakresie ostatnich pięciu klas gimnazjalnych. Jest rzeczą oczywistą, że uczeń w żaden sposób tym dwom kierunkom sprostać nie zdoła, że po skończeniu szkoły będzie albo partaczem w swoim zawodzie, albo człowiekiem nieokrzesanym, obywatelem niepewnym, słabo uspołecznionym. U dotychczasowych absolwentów szkół zawodowych nie występują jaskrawo powyższe braki dlatego, ponieważ większość z nich posiada znacznie więcej klas gimnazjalnych niż wymaga przepis, bo samo życie koryguje błędy ustroju szkolnego.

Ukończenie szkoły powszechnej nie może być wystarczającą podstawą dla średnich studjów zawodowych, natomiast nawet jednoroczna szkoła zawodowa po ukończeniu szkoły średniej ogólnokształcącej przyniesie więcej korzyści niż trzyletnia nauka zawodowa w dzisiejszym ustroju.

7. Różnica poziomu między szkolnictwem zawodowem niższem a średniem powinna być zwiększona, natomiast odstęp między szkolnictwem zawodowem średniem a wyższem powinien być zmniejszony.

Wynika to jasno z przyszłych zadań absolwentów szkół zawodowych: Niższa szkoła zawodowa uczy umiejętnej pracy fizycznej, szkoła wyższa kształci odpowiedzialnych specjalistów, szkoła średnia zaś ich bezpośrednich zastępców, pomocników i wykonawców ich planów.

8. Znieść stopniowo seminarja nauczycielskie a zastąpić je jednorocznym kursem nauczycielskim po ukończeniu szkoły średniej ogólnokształcącej.

Zasada wysunięcia wykształcenia ogólnego przed zawodowem powinna być zastosowana także do nauczycieli.

Obecne kształcenie nauczycieli jest zupełnie jednostronne, wprost ciasne. Uczeń wychodzi ze szkoły powszechnej i wstępuje do seminarjum nauczycielskiego, gdzie nauczanie dostosowane jest do potrzeb szkoły powszechnej, gdzie ustawicznie słyszy o szkole

powszechnej, a potem po zdaniu egzaminu dojrzałości zostaje nauczycielem szkoły powszechnej na całe życie. Zawód nauczyciela szkoły powszechnej jest niewątpliwie jedną z najpożyteczniejszych i najszlachetniejszych dziedzin pracy, ale poza szkołą powszechną są rozległe horyzonty życia, których poznanie bez wtłaczania ich w ramy potrzeb szkolnictwa powszechnego jest bardzo pożądane, a nawet konieczne dla przyszłego nauczyciela.

Przy wstępowaniu do zawodu nauczycielskiego nie może być nawet mowy o świadomem powołaniu, natomiast absolwenci szkoły średniej ogólnokształcącej, wstępujący na kurs nauczycielski, będą się kierowali przeważnie, jeśli nie wyłącznie, powołaniem.

Seminarjum nauczycielskie kształci jednakowo wszystkich, nie dając możności choćby zaczątków specjalizacji, natomiast na jednoroczny kurs nauczycielski wstępowaliby absolwenci różnych typów szkół średnich, którzyby wnieśli do szkoły powszechnej specjalne uzdolnienia i zamiłowania, oraz przygotowanie w różnych kierunkach.

9. **Seminarja nauczycielskie zamieniać stopniowo na szkoły średnie ogólnokształcące z możliwie najwyższym poziomem nauczania jednego z nowoczesnych języków.**

Uczenie dwóch języków obcych w szkole średniej jest nieproduktywne i mało celowe z praktycznego punktu widzenia. W szkołach średnich każdego okręgu szkolnego należy uczyć innego języka obcego ale tak wszechstronnie, aby uczeń opanował go całkowicie, aby przytem poznał literaturę, historję, stosunki kulturalne, polityczne i gospodarcze odnośnego narodu. Ze względu na dzisiejsze stosunki międzynarodowe dla państwa daleko jest korzystniejsze posiadać kilka tysięcy obywateli, władających doskonale językiem angielskim, tyleż władających biegle językiem francuskim i t.d. niż mieć kilkadziesiąt, lub nawet kilkaset tysięcy osób, znających kilka języków, ale słabo i niewystarczająco. Dla państwa jest rzeczą pierwszorzędnego znaczenia posiadać specjalistów do każdego języka obcego, ważnego dla stosunków kulturalnych, politycznych, handlowych, przemysłowych, gospodarczych, nawet wojskowych Polski z odnośnym narodem i państwem. Rząd polski będzie dysponował w każdej chwili zastępem specjalistów w akcji międzynarodowej dla misji dyplomatycznych, handlowych, wojskowych i t. p.

Z drugiej strony tylko wszechstronne nauczanie języka obcego z włączeniem kultury danego narodu może się stać ważnym czynnikiem rozwoju umysłowego młodzieży, powierzchowna nauka języków obcych przynosi więcej szkody niż pożytku, a w każdym razie jest stratą drogiego czasu.

10. **Dobrze obmyślona selekcja t.j. stosowanie egzaminów wstępnych i okresów prób podniesie wydatnie w krótkim czasie poziom szkolnictwa na wszystkich jego stopniach.**

Egzamina wstępne należy stosować przy przejęciu ze szkoły powszechnej do średniej, oraz ze średniej do wyższej. Stosowanie egzaminów po ukończeniu szkoły ogólnokształcącej przy wstępie do szkoły zawodowej nie będzie potrzebne ani korzystne, gdyż odstraszałoby od szkół zawodowych tak nielicznych w Polsce. Natomiast okres trzymiesięcznej próby w niektórych szkołach zawodowych byłby wskazany i pożyteczny. Ten system selekcji zmniejszyłby niezdrowy natłok do szkół wyższych i średnich ogólnokształcących, natomiast do szkół zawodowych skierowałby należycie i wielostronnie przygotowanych przez studja ogólne.

11. **Egzamin dojrzałości znosi się jako zupełnie zbyteczny przy zastosowaniu powyższych tez.**

12. **Reforma powinna dokonywać się powoli i stopniowo ze względu na konieczność wypróbowania projektu oraz ze względu na trudności finansowe państwa.**

Tymczasowo należałoby próbę przeprowadzić w jednym lub kilku zakładach, mających najodpowiedniejsze warunki dla doświadczalnictwa.

Koszt utrzymania szkół, ujętych w powyższy ustrój zwiększy się nieznacznie, albo nie zwiększy się wcale, jeśli reforma będzie dokonana ostrożnie i rozważnie.

WNIOSKI.

Po zastosowaniu w praktyce powyższych zasad ustrój szkolnictwa przedstawiałby się w sposób następujący.

Po skończeniu sześcioklasowej szkoły powszechnej przechodziłby uczeń na podstawie egzaminu do sześcioklasowej szkoły średniej, a następnie również na podstawie egzaminu do uniwersytetu.

Kto nie idzie do szkoły średniej, obowiązany skończyć siódmą klasę szkoły powszechnej (przygotowanie do życia), względnie półtoraroczną, lub dwuletnią szkołę zawodową niższą.

Kto po ukończeniu szkoły średniej nie wstępuje na uniwersytet, kończy jednoroczny kurs nauczycielski, handlowy lub urzędniczy, względnie, inną półtoraroczną lub dwuletnią średnią szkołę zawodową. Nauka zawodowa w szkołach wyższych powinna trwać najmniej 4 lata.

Kurs nauczycielski związany jest z sześcioklasową szkołą ćwiczeń, do której może być dołączona klasa siódma (przygotowanie do życia).

W tym systemie kurs nauczycielski dostarczałby państwu nauczycieli szkół powszechnych z częściowo zarysowaną specjalnością według typu ukończonej szkoły średniej, dostarczałby kwalifikowanych urzędników pocztowych, kolejowych, kancelaryjnych, samorządowych i t. d. również zróżnicowanych częściowo według przygotowania, zyskanego w różnych rodzajach szkół średnich. Pomiędzy szkołami zawodowemi niższemi, średniemi i wyższemi powstałby jasny, właściwy i racjonalny stosunek.

Krzemieniec. *Dr. Marek Piekarski*

Walka o reformę szkoły średniej we Francji.

Francja, która posiada tyle serdecznej sympatji i uznania w naszem społeczeństwie, w każdym przejawie swego życia kulturalnego budzi powszechne zainteresowanie i dlatego historja walk w ciagu ostatnich kilkunastu lat o reformę szkoły średniej we Francji wybitne powinna dla nas posiadać znaczenie.

Dlatego zaś zobrazować należy historję walk o obecną szkołę średnią, że bez tej historji nie moglibyśmy sobie uprzytomnić sensu obecnego stanu szkoły średniej i zrozumieć, iż jest on tylko etapem do bardziej głębokiego jej przeobrażenia.

Pierwszą rzecz, którą należy wyświetlić, to stosunek szkoły średniej do powszechnej i uniwersytetu. Pod tym względem do roku 1902 istniał całkowity rozdział między szkołą powszechną i średnią i dwa te systemy szkolnictwa stanowiły odrębne, równolegle przebiegające linje.

Szkoły powszechne były dwu typów: szkoły powszechne niższe (école primaire inferieure) i szkoły powszechne wyższe (école primaire supérieure). Celem tych szkół miało być przygotowanie pracowników średnich zawodów, w głównej mierze pracowników w różnych działach techniki. Oba typy szkół obejmowały dzieci w wieku lat 6—15-u. Nauczanie w nich oparto głównie na języku ojczystym, geografji, przyrodzie, matematyce i technice, t. j. stanowiły one jakgdyby typ naszej szkoły realnej, a ponieważ realne, właściwie przyrodnicze wykształcenie, według przeświadczenia twórców tego systemu szkolnictwa, nie stanowi wykształcenie we właściwem znaczeniu tego pojęcia, zaliczono więc i one écoles primaires supérieures do systemu szkolnictwa powszechnego.

Szkoła średnia miała dawać to „właściwe" wykształcenie i być instytucją, przygotowującą do uczelni wyższych, a jej program głównie oparty o języki starożytne — łacinę i grekę.

Taki był pogląd na sprawę do 1902 r. W roku 1902 Georges Leygues ówczesny minister oświaty dokonał reformy, która miała uczynić wyłom w tym systemie dualistycznym i wywalczyć uznanie dla wykształcenia przyrodniczo-matematycznego równorzędne z tem, jakiem cieszyło się wykształcenie klasyczne.

W głównych zarysach reforma przedstawia się jak następuje:

Niższa szkoła powszechna (école primaire inferieure) obejmowała dzieci w wieku lat 6 — 11, a po ukończeniu takiej szkoły lub po odpowiedniem przygotowaniu prywatnem dziecko miało wolny wstęp do szkoły średniej. W celu zaś umożliwienia ciągłości takiej szkoły powszechnej i średniej pierwsze cztery lata nauki w tej ostatniej posiadały dwa równoległe oddziały: jeden z nich jako podstawę programu miał 4-letni kurs łaciny i dwuletni kurs greckiego lub języka nowożytnego do wyboru; drugi nauki matematyczno-przyrodnicze.

Dalsze rozczłonkowanie obejmuje dwa lata następne, podczas których nauka szkolna rozpada się na cztery wydziały: 1) wydział z łaciną i greką, 2) wydział z łaciną i językami nowożytnemi, 3) wydział z łaciną i naukami przyrodniczemi, 4) wydział z językami nowożytnemi i naukami przyrodniczemi.

Po tych dwu latach następowała pierwsza część egzaminu, odpowiedającego naszym egzaminom dojrzałości (baccalaureat), ostatni zaś rok siódmy (siódma klasa) stanowił już przygotowanie do uniwersytetu na jednym z dwu wybranych wydziałów szkoły średniej, mianowicie studjum filozofji lub matematyki.

Naturalnie, że niezależnie od tego pozostały écoles primaires superieures.

System taki przetrwał do roku 1923, kiedy podjęto we Francji reformę tego stanu rzeczy, starając się nawrócić do zasady dualizmu systemu szkolnego, t. j. możliwie ścisłego rozgraniczenia szkoły powszechnej i średniej.

Reformę przeprowadził minister Bérard. Dla podkreślenia dualizmu systemu szkolnego, osłabionego w r. 1902, wyższe szkoły powszechne (écoles primaires supérieures) zostały znacznie rozbudowane i rozszerzone, stanowiły one dalszy ciąg wykształcenia dla młodzieży, kończącej niższą szkołę powszechną (école primaire inférieure), a jednocześnie całkowicie oddzielone od systemu szkół średnich.

Jako wyłączny cel szkoły średniej uznano przygotowanie do uniwersytetu i uczelni wyższych.

Przeobrażenie szkoły średniej przez ministra Bérard'a wyraziło się w następujący sposób:

Pierwsze cztery lata nauki w szkole średniej posiadały plan niezróżnicowany, jednakowo obowiązujący wszystkich uczniów.

Od pierwszego roku rozpoczynano już naukę języka łacińskiego, w trzecim zaś roku język grecki.

Po czterech latach nauki uczniowie składają egzamin piśmienny z języków łacińskiego i greckiego, przyczem wynik tego egzaminu jest warunkiem wstępnym dla dopuszczenia w końcu szkoły średniej do egzaminu dojrzałości.

Rozczłonkowanie planu uskutecznia się dopiero w piątym roku nauki i dlatego wprowadza Bérard dwa typy planu: 1) Typ z językiem łacińskim i greckim, jednak zamiast greckiego uczeń ma prawo wybrać język nowożytny. Typ ten zawiera więc 2 podtypy; 2) Typ z językiem francuskim i dwoma językami nowożytnemi.

W otrzymaniu bakkalaureatu (matury) pierwszeństwo mają uczniowie, którzy uczyli się języka greckiego.

Usunięto zupełnie taki typ planu nauczania, w któ-

rym podstawą programu byłyby nauki matematyczno-przyrodnicze.

Reforma pana Bérard'a wywołała gwałtowną opozycję. Uznana została bowiem za wsteczną i występowała przeciwko niej cała lewica parlamentarna z panami Herriot, Painlévé i Loucheur'em na czele; a wypowiedzieli się przeciwko niej również poszczególni działacze oświatowi i organizacje rodzicielskie:

Najwyższa Rada Wychowania Publicznego (Conseil supérieur de l'éducation publique) wypowiedziały się przeciwko niej. Reforma uzyskała w parlamencie 330 głosów przeciwko 255 i przeciwnicy jej zapowiedzieli, że przy następnych wyborach dążyć będą do jej obalenia.

I rzeczywiście już w 1924 roku kiedy w wyborach do parlamentu tak zwany blok narodowy został zwyciężony przez kartel stronnictw lewicowych, dokonano nowej reformy szkoły średniej. Pan Bèrard przestał być ministrem oświaty, miejsce jego zajął pan de Monzie.

Stronnicy reformy pana Bérard'a wychodzili z założenie, że Francja zawdzięcza swoje przodujące stanowisko w świecie głównie poziomowi swojej literatury i sztuki. Utrzymanie tego stanowiska w świecie możliwem jest tylko przez kultywowanie tych dziedzin życia duchowego narodu, reprezentowanego w pierwszym rzędzie przez inteligencję, wykształconą literacko. Zadanie to powinna spełnić szkoła średnia i związany z nią uniwersytet, a osiągnąć się ją da przez położenie nacisku w programie szkoły średniej na naukę języków klasycznych, gdyż nie inna ale taka pod względem podstawy programowej szkoła średnia w przeszłości dała tylu wybitnych przedstawicieli sztuki.

Dlatego też pan minister de Monzie, przyznając w zasadzie słuszność stanowiska swego poprzednika w wyjaśnieniu przodownictwa kulturalnego Francji, zwalcza pogląd, iż jedyną podstawą wykształcenia humanistycznego są języki starożytne. Za równie dobrą podstawę uważa języki nowożytne i nauki przyrodniczo-matematyczne, które ściślej wiążąc szkołę z życiem współczesnem i wykazując kulturalne wartości tego życia, czyni swoich wychowanków nie mniej dobrymi humanistami niż szkoła klasyczna.

Z drugiej zaś strony nadanie szkole średniej wyłącznie typu klasycznego czyni z niej szkołę stanową, dostępną prawie że wyłącznie dla dzieci tych warstw społecznych, które przez tradycję mają zrozumienie dla tego rodzaju wykształcenia a przez odpowiednią atmosferę społeczno-towarzyską dają możność swoim dzieciom opanowania programu takiej szkoły, a usuwa z swoich murów nawet wybitne jednostki innych warstw społecznych, które ze względu na inne warunki społecznego bytowania nie byłyby w stanie opanować programu klasycznego.

Tego ducha stanowości chce usunąć pan de Monzie przez wykazanie równorzędności kultury humanistycznej, opartej na językach starożytnych. Jednocześnie przez podanie ogółowi młodzieży jednakowej kultury humanistycznej pragnie rozszerzyć tę kulturę i na te warstwy społeczne, które dotychczas z powodu wadliwego systemu szkolnego korzystać z niej nie mogły lub korzystały w zbyt szczupłym zakresie.

W ten sposób chce on wytworzyć bardziej ścisłą duchową łączność między różnemi warstwami społecznemi i zmniejszyć ostrość tarć społecznych, jakie w dziedzinie polityki między niemi występują.

Plan pana de Monzie dąży do tego, by w zasadzie uczynić program szkoły średniej jednolitym ze zróżnicowaniem w dziedzinie języków, dając uczniom możność wyboru między językami starożytnemi i nowożytnemi.

W klasię I-ej obowiązkowym jest oprócz języka ojczystego jeden język nowożytny (niemiecki lub angielski).

Uczniowie, którzy chcą się uczyć języków starożytnych, rozpoczynają już w klasie I ej łacinę, mając za to mniejszą ilość godzin języka ojczystego i nowożytnego.

W klasie 3-ej dla tych uczniów przybywe greka, dla innych drugi, obcy język nowożytny.

W klasie piątej uczniowie sekcji klasycznej mogą zmienić sobie grekę na język nowożytny, uczą się jednak do końca szkoły łaciny; uczniowie zaś pozostali uczą się języka ojczystego i dwu obcych języków nowożytnych.

Program wszystkich innych przedmiotów wspólny jest dla obu sekcyj, a ilość tygodniowych godzin nauczania w obu sekcjach dla tej samej klasy jest jednakowa lub bardzo zbliżona, różniąc się o jedną lub dwie godziny.

Jako odrębny przedmiot, nieuwzględniany w poprzednich programach, wprowadzono historję sztuki.

W wskazówkach metodycznych nowe ministerstwo podkreśla, że szkoła nie powinna dawać wiadomości encyklopedycznych i obarczać pamięć uczniów zbyt obfitym materjałem, lecz głównie kształcić jasność i samodzielność sądu.

Reforma została wprowadzone dekretem 13 maja 1925 r. i już w roku szkolnym 1926/27 w pierwszych trzech klasach szkoły średniej nauka odbywa się według podanego powyżej nowego planu.

Podsumowując zobrazowaną powyżej walkę o reformę szkoły średniej we Francji, należy wskazać na analogję, istniejącą w ujęciu tego zagadnienia między Francją i Polską. Wykazuje się ona w tendencji do rozstrzygnięcia pytania; 1) czy program szkoły średniej ma być w możliwie pełnym zakresie ujednostajniony czy też zróżnicowany; 2) czy główną podstawę tego programu ma być humanistyka czy też nauki przyrodniczo-matematyczne; 3) czy podstawę humanistyczną powinno się oprzeć przeważnie lub wyłącznie na językach i literaturze starożytnej czy też na językach i literaturze nowożytnej; 4) czy program ma kształcić

głównie umysł pod względem formalnym czy też materjalnym.

Na wszystkie te pytania, które i my wysuwamy, znajdujemy mniej lub więcej zdecydowaną odpowiedź w historji walk o reformę szkoły średniej we Francji.

Odpowiedź ta da się ująć w następujący sposób: Należy dążyć do możliwie największego ujednostajnienia programu, bo jest to warunek bardziej jednolitego urobienia ducha inteligencji. Podstawą programu powinna być głównie humanistyka, nie należy jednak zaniedbywać nauk przyrodniczo-matematycznych. Podstawa humanistyczne programu może się oprzeć zarówno na językach klasycznych jak i nowożytnych, przyczem to drugie oparcie bardziej zespala ducha z współczesnemi wartościami kulturalnemi niż pierwsze. Kształcenie formalne powinno mieć przewagę nad materjalnym.

Wielkie zainteresowanie zarówno parlamentu jak społeczeństwa francuskiego walką o reformę szkoły każe przypuszczać, że ścisły, jasny i śmiały umysł francuski potrafi zagadnienie to pomyślnie rozstrzygnąć i nie powstrzyma się na pół drogi.

Życzyćby sobie należało, by podobne zainteresowanie i zapał dla spraw szkolnych udało się wykrzesać i w naszem społeczeństwie.

Edmund Forelle.

Artykuł niniejszy oparty jest na następujących materjałach: „Europaeische Unterrichtsreformen seit dem Weltkriege. Bearbeitet im Reichsministerium des Innern."

„Schulreform. V Jahrgang. März 1925. Stephan Hartmann, Wien. Die französische Mittelschulreform" „Mittelschullehrer. 1925".

Państwowa Naczelna Rada Wychowania Publicznego.

Od czasu uzyskania niepodległości żyjemy w sprawach społecznych w ogólności, a w sprawach szkolnych w szczególności pod znakiem wielkich zmian i przewrotów. Ostatnie zamierzenia b. ministra oświecenia publicznego prof. Stan. Grabskiego a obecne wice — premjera Bartla i ministraośw. D-r. Dobruckiego w sprawie reformy szkolnictwa w Polsce *) ma zmienić szkolnictwo w zupełności „od stóp do głowy", od szkoły elementarnej wzgl. od przedszkola do najwyższych instytucyj naukowych, mają nastąpić reformy w ścisłem tego słowa znaczeniu w całem życiu szkolnem.

A więc żyjemy w sferze projektów. — Jak szkolnictwo będzie wyglądało w przyszłości, wielu sobie nawet sprawy nie zdaje, bo cała robota jest dotychczas pokryta gęstą mogłą, tylko tu i ówdzie przedostaje się na światło dzienne jakiś nieokreślony, niejasny szkic, jakieś zamierzenie, jakiś projekt, — ale wszystko razem wziąwszy, nie wiemy o niczem, — „wszystko w robocie", mówią nam działacze szkolni i polityczni i nasi posłowie, interesujący się naszem przyszłem szkolnictwem. Ale opinja publiczna jest zaniepokojona, powstaje w społeczeństwie chaos, — trzeba raz kres położyć tym najrozmaitszym pogłoskom, które potęgują tylko zamęt w tej tak dusznej i niewyraźnej, atmosferze. Nauczycielstwo i przyjaciele szkoły, dzieci i młodzieży zdają sobie w zupełności sprawę, że reforma szkolnictwa jest zadaniem wielkiem, ważnem i poważnem i nie dziw, że społeczeństwo, które jest w tem przygotowującem się dziele zainteresowane, z niecierpliwością i zaciekawieniem czeka i śledzi każdą enuncjację, każdy wywiad w szkolnych sferach decydujących.

Ostatnio dowiadujemy się, że p. minister wyznań rel. i ośw. publ. Dr. Dobrucki przyjął delegację głównego zarządu Tow. Naucz. Szk. Średn. i Wyższ., która między innemi sprawami informowała się w sprawie reformy szkolnej, a podczas tej konferencji poruszoną została także kwestja „Państwowej Naczelnej, Rady Wychowania", o której wspomina już ustawa o tymczasowym usroju władz szkolnych z dn. 4 czerwca 1920 r.

O „Naczelnej Radzie Wychowania", o powołaniu tego rodzaju instytucji państwowej była już także mowa w ostatnich ustępach wzgl. artykułach pierwszego szkicu projektu prof. Grabskiego i wtedy już odezwały się głosy, że powołanie do życia takiej instytucji jest koniecznością. Ponieważ jednak w sprawie „Naczelnej Rady Wychowania Publicznego" b. min. prof. Grabski oświadczył, że projekt odpowiedniej ustawy jest w opracowaniu i że musi najpierw być przedstawiony Radzie Ministrów, były pewne propozycje i opinje ze strony społeczeństwa, by celem szybszego załatwienia ustawy o ustroju szkolnictwa powołano w drodze rozporządzenia, specjalnie dla sprawy reformy ustroju „Tymczasową Radę Wychowania".

---

*) W sprawie projektów nowego ustroju szkolnictwa ogłosiłem w „Miesięczniku Pedagogicznym" (Cieszyn) szereg artykułów a to: 1. „Projekt nowego ustroju szkolnictwa w Polsce" (№ 11. listopad, 1925 r.) 2 „Państwowa Naczelna Rada Wychowania". (№ 4, kwiecień. 1926 r.) i 3. Szkolnicwo pod władzami kierowników politycznych" — Wojewodowie i starostowie na czele szkolnictwa, (№ 6—7, czerwiec—lipiec 1926 r.)

I obecnie p. minister w tej sprawie zajął stanowisko życzliwe i przyrzekł rozważyć je szczegółowo, zaznaczając, że zwołanie „Rady Naczelnej Wychowania Publicznego” idzie po linji dotychczasowych poczynań rządu, pragnącego utrzymać bezpośrednio kontakt ze społeczeństwem.

A skoro zdajemy sobie sprawę z konieczności powołania N. R. W. należy zwrócić uwagę na pewne momenty: Sejm, nawet najidealniejszy, niema dostatecznej ilości członków fachowo-przygotowanych do załatwienia pewnego rodzaju spraw, wymagających doświadczenia, wiedzy teoretycznej i praktycznej, a specjalnie nasz Sejm, który—niestety—dla spraw oświaty i szkolnictwa ma tak mało zrozumienia i zainteresowania. Tak mała zaś grupa posłów-nauczycieli i przyjaciół szkoły musi nieraz w sprawach, mających doniosłe znaczenie, ciężko walczyć i nieraz mimo ogromnego wysiłku musi wobec niezrozumienia i niechęci innych partyj politycznych kapitulować. Tym anomaljom ma kres położyć ta, tak ważna instytucja. W niej mają wszelkie sprawy oświatowe i szkolne być szczegółowo omawiane i przygotowane, jako już materjał gotowy dla ciał ustawodawczych. Nie ulega wątpliwości, a jest to także i zamierzeniem Ministerstwa, by w sprawie „projektu nowego ustroju szkolnictwa w Polsce” zabrała głos N. R. W. a dopiero po dyskusji byłby przedstawiony Sejmowi — a więc kolejność podawania ustaw pod obrady ciał ustawodawczych będzie właściwa i prawidłowa.

Przypuszczać należy, że nie wszystkie sprawy, związane z nowym ustrojem szkolnictwa w Polsce, będą przeprowadzane w drodze ustawy, wiele spraw, nawet zasadniczych, może być załatwionych w drodze rozporządzeń i okólników tak, jak to dotychczas praktykowano. Ale ustawy i rozporządzenia wymagają pracy przygotowawczej, pracy opartej na teorji i praktyce.

Mówiąc o pracy przygotowawczej, opartej na wiedzy i doświadczeniu, mamy tu na myśli nauczycieli —pedagogów, specjalistów, ludzi zasłużonych na polu wychowania, delegatów towarzystw o charakterze naukowo-pedagogicznym i oświatowym, którzyby byli wezwani do współpracy. I tak się też dotychczas praktykowało, tak u nas jak i w innych państwach. Ministerstwa oświaty zwykle wszelkie projekty ustaw i rozporządzeń opracowały i zasięgały opinji specjalistów-nauczycieli lub organizacyj pedagogów najrozmaitszych kategoryj. Nie ze wszystkiemi poglądami i zapatrywaniami magistratury szkolne się zgadzały i nie wszystko przyjmowały, ale głos społeczeństwa niejednokrotnie zaważył na szali, był usłyszany i wzięty pod rozwagę. Dziś, kiedy ma nastąpić reforma, jak na wstępie się wyraziłem, „od stóp do głów”, głos pedagoga i przyjaciela szkoły jest niewystarczającym, — tu ma prawo i obowiązek zabrania głosu całe społeczeństwo.

Społeczeństwo reprezentuje Sejm i Senat — te są wyrazicielami życzeń i żądań ludu i one sprawami tak ważnemi i poważnemi zająć się powinny, ale praktyka wykazuje, że nie tylko u nas, ale i w innych państwach parlament jast instytucją politykującą”, ma najrozmaitsze zabarwienia partyjne, narodowościowe etc., że sprawy nigdy objektywnie nie są traktowane. Nasuwa się także pytanie, czy Sejm i Senat nie powinny otrzymywać już coś konkretnego, czy projekt ustawy nie powinien już być w zupełności naukowo i społecznie przygotowany dla obrad Sejmu? Projekty te lub rozporządzenia mogą wtedy być przyjęte w całości, poprawiane lub wogóle odrzucane.

Temi pracami przygotowawczemi ma się zająć „Naczelna Rada Wychowania”, instytucja, która ma mieć miejsce między rządem-projektodawcą a uchwalającym Sejmem i Senatem.

W skład N. R. W. mają wejść przedstawiciele nauki, świata pedagogicznego i organizacyj nauczycielskich i społecznych. Rada ma być apolityczna, — ma stać zdala od wszelkich momentów politycznych i ma dać największą rękojmię objektywizmu i celowości projektowanych postanowień szkolnych.

Wobec zadań czekających w najbliższym czasie szkolnictwo wynika, że winna być powołana już obecnie Naczelna Rada Wychowania Publicznego, bo materjału do pracy nagromadziło się wiele.

Jeśli więc intencją Ministerstwa Oświecenia jest, by roforma wzgl., by nowy ustrój szkolnictwa polskiego wszedł w życie w najbliższym czasie, by ustawy i rozporządzenia uzyskały sankcję społeczeństwa, to nie należy zwlekać z powołaniem do życia Naczelnej Rady Wychowania.

Warszawa. *G. Hecht.*

Z zagadnień samorządu szkolnego.

„Obywatele mają obowiązek wychowania swoich dzieci na prawych obywateli Ojczyzny i zapewnienia im conajmniej początkowego wykształcenia".

§ 94. Ustawy konstytucyjnej z dn. 17 marca r. 1925.

Zagadnienia samorządu szkolnego zazwyczaj rozpatrywane są w płaszczyźnie stałego zatargu i nieporozumień, jakie wynikają z niedostatecznych wyposażeń ustawowych samorządu szkolnego i niezupełnie jasnego rozgraniczenia kompetencyj samorządów terytorjalnego i szkolnego. Zatarg i nieporozumienie, walka o kompetencje, zrzucania odpowiedzialności za błędy na przeciwnika, dążenie do zupełnej wyłączności — oto obraz stosunków i dyskusyj, jakich jesteśmy świadkami na zjazdach samorządu ziemskiego, na konferencjach związku rad szkolnych, na posiedzeniach plenarnych Sejmików, gdy tylko potrącone zostaną sprawy szkolne w powiecie, na posiedzeniach rad szkolnych, skoro tylko wejdzie na porządek dzienny sprawa wykonań budżetowych. Tym zagadnieniom nieobce są zebrania rad gminnych lub posiedzenia dozorów szkolnych. Przenikają one do biur starościńsko—sejmikowych, nie omijają inspektoratów szkolnych.

Zawsze dyskusja posiada charakter zaognienia, pierwiastki walki i metody wyłączności. Boć tu chodzi o rzeczy ważne — o budżet i kompetencje!

W tem wzajemnem zwalczaniu się zapomniano całkowicie o najbardziej istotnem zadaniu samorządu szkolnego: o współdziałaniu ze szkołą w wychowaniu młodzieży.

To zagadnienie, niezmiernie ważne ze względu na dobro przyszłych pokoleń, pragnę rozpatrzeć w rozmaitych płaszczyznach organów samorządu szkolnego, aby odpowiedzieć na pytanie, — w jakim zakresie samorząd szkolny współdziałać może w wychowaniu młodzieży.

Rozpoczniemy od najmniejszej komórki samorządowej.

I.
Opieka Szkolna.

Obowiązujące ustawy „o organach zarządu szkolnictwa elementarnego" powierzają *„opiekę bezpośrednią* nad każdą publiczną szkołą elementarną opiece szkolnej", podstawowej komórce samorządu szkolnego, sprawującej swe czynności kolegjalnie w osobowym składzie następującym: a) opiekun główny, mianowany przez dozór szkolny z pośród mieszkańców gminy, (w miarę możności z grona rodziców dzieci, uczęszczających do szkoły), b) jeden lub dwu mieszkańców wsi czy osady, wybranych przez zebrania gromadzkie, w miastach zaś przez rodziców dzieci, uczęszczających do szkoły, c) osoba duchowna, nauczająca religji w danej szkole, d) kierownik szkoły.

Opieka w składzie powyższym jest organem łatwym do poruszenia i przy odpowiednim doborze ludzi może wykazać pracę w wielorakim zakresie. Ustawy bowiem nakładają na opieki szkolne następujące obowiązki:

1. Staranie o dobro i rozwój szkoły pod względem gospodarczym,
2. Opieka nad młodzieżą w szkole i poza szkołą,
3. Stosunki z rodzicami we wszelkich sprawach, związanych z dobrem dzieci i szkoły.

Tak pojęte obowiązki wymagają od opieki szkolnej nieustannej pieczołowitości o rozwój szkoły, o byt szkoły, a to się osiągnie, jeśli szkoła posiada w budżecie gminnym odpowiednie zabezpieczenia finansowe, jeśli fundusze, asygnowane opiece przez gminę, są rozporządzane ostrożnie i celowo; a to się osiągnie, jeśli przy współudziale opieki i dozoru gmina dostarczy odpowiednich budynków, sprzętów szkolnych, a Opieka utrzyma je w dobrym stanie.

Te zabiegi materjalne nie wyczerpują zadań opiek szkolnych, one powołane są przedewszystkiem do współdziałania ze szkołą, aby wypełnić tak pojęte ramy szkolne materjałem żywym, a więc dzieckiem, obowiązanym do uczęszczania do szkoły,—co więcej! Są powołane do roztoczenia opieki nad dzieckiem.

Opieka ta jest różnorodna: rozpoczyna się w tej chwili, gdy układana zostaje metryka szkolna. Pełnomocnictwa opieki szkolnej są tu bardzo znaczne.

Wszak opiece przysługuje prawo przy zakładaniu metryki szkolnej uwolnienia od obowiązku szkolnego dzieci chorych fizycznie lub umysłowo, dzieci, których mieszkanie jest odległe więcej, niż trzy kilometry od szkoły, wszak opiece przysługuje prawo częściowego odroczenia obowiązku szkolnego dzieciom słabowitym i wątłym.

Nie zapis mechaniczny dziecka do szkoły, ale wnikliwa troska o zdrowy fizycznie materjał dziecięcy — oto podstawa racjonalnie sporządzonej metryki szkolnej. I w tym miejscu zaczyna się nieustanne współdziałanie opieki ze szkołą w wychowaniu dziecka.

Opieka i nadal pilnie zapewnia nadzór higieniczno — sanitarny nad dziećmi. Czuwa nad wykryciem przyczyn nieregularnego posyłania dzieci do szkoły. W tym punkcie Opieka nie może również poprzestać na osądach karnych, lecz przedewszystkiem winna wywierać wpływ na rodziców, tłumaczyć skutki moralne zaniedbania, badać przyczyny zaniedbań i opieszałości, oddziaływać. Wpływem osobistym, żywem słowem, otwierać oczy na dobrodziejstwa, płynące od wielkiego stołu oświaty, a dopiero po wyczerpaniu

wszelkich środków — uciekać się do ostateczności — do kary. Każdy wysiłek tu pożądany: w jednym wypadku rozmowa z poszczególnemi jednostkami, w innym —omówienie sprawy na zebraniu rodzicielskiem.

Dziecko w dobie obecnej w bardzo licznych rodzinach jest pozostawione samo sobie. Szkoła tu niewystarczy. Dzieckiem rodzina musi się interesować, musi współdziałać ze szkołą. Bardzo liczne są wypadki, gdy nauczyciel dla swej pracy wychowawczej nie znajduje zrozumienia, a co gorsze! bardzo często spotyka się z zorganizowanym oporem rodziny; to przeciwdziałanie wyraża się różnie, — w krytyce zarządzeń nauczyciela, w osłabianiu jego powagi, szerzeniu niechęci do nauczyciela i szkoły. Im większa ciemnota ogółu czy jednostki, tem potworniejsza forma przeciwdziałania. A równocześnie — im mniejsza szkoła, tem autorytet nauczyciela jest bardziej osobisty; niema tu oparcia o kolegjum, niema tu rady pedagogicznej, niekiedy niema grona nauczycielskiego,— jest jedna osoba do wypełnienia wielkiego odpowiedzialnego obowiązku pracy nad gromadą. W tem wielkiem osamotnieniu nauczyciela rolę rady pedagogicznej, rolę kolegjum, powołanego do współpracy i odpowiedzialności, zastąpi przedewszystkiem opieka szkolna. Tu nauczyciel może się spotkać z właściwą oceną swego postępowania, tu może usłyszeć osąd swego zarządzenia, ale tutaj winiem znaleźć oparcie dla swego słusznego stanowiska. W opiece szkolnej nauczyciel winien znaleźć wypróbowanego doradcę i przyjaciela, który jednostki nie pozostawi losowi, ale okaże pomoc. Jeśli człowiek w wieku zupełnie dojrzałym szuka w pracy swej pomocy, szuka moralnego oparcia o ludzi, których myśl zaprzątnięta jest pokrewnemi zainteresowaniami, a serce rytmicznie uderza z jego sercem, to jakże bardziej tego współdziałania oczekuje nauczyciel młody, który uczyć się musi wszystkiego — i praktycznie swego zawodu, i otoczenia, i znajomości ludzi, jednem słowem wielkiej sztuki życia. Zakres pracy opieki w tej dziedzinie jest niezmiernie obszerny.

Opieka, umocniwszy stanowisko nauczyciela, znajdzie właściwy klucz porozumienia z rodziną, a co ważniejsze wysunie wspólnie z nauczycielem pogląd, że rodzina winna czuwać nad dzieckiem pozą szkołą, podejmie problem odpowiedzialności za dziecko poza szkołą, a jeśli potrzeba, — opiekę tę samodzielnie zorganizuje. Będzie czuwała nad rozrywkami dziecka. Będzie pomocna nauczycielowi, gdy te rozrywki organizuje; będzie zachęcała rodziców do zapoznania się z tą dziedziną pracy pozaszkolnej nauczyciela, będzie uczyła rodziny właściwej oceny tych wysiłków. Ustawy nałożyły na Opiekę trojakie zadanie: pieczy nad gospodarką szkoły, łączność pomiędzy szkołą i rodzicami, opiekę nad dzieckiem.

Życie podjęło do chwili obecnej pierwsze zadanie: zadanie bardzo istotne, ale całkowicie materjalne! Złożyły się na to dwie przyczyny: bieda nasza, która bez funduszów każe wznosić wielki gmach oświaty i wymaga od ludzi, aby zapewnili w pierwszym rzędzie szkole dach nad głową i ogrzaną izbę podczas dni zimy, pozatem składa się na to nasze zaniedbanie, skoro w grę wchodzi świadome podejmowanie zagadnień wychowawczych.

Ta sprawa oczekuje na podjęcie.

Opieka szkolna nie może ograniczyć się tylko do jednego zagadnienia. Winna przedewszystkiem zająć się pozastałemi dwiema sprawami, których domaga się życie, jeśli chcemy je wyprowadzić z chaosu i bezmyślności.

Sprawy wychowawcze należy postawić przed opieką szkolną niezależnie od tego, czy obecne ustawy jeszcze dłużej się utrzymają, czy też ulegną w najbliższym okresie zmianom. Opieka szkolna jako najniższy organ samorządu zawsze pozostanie, a sprawy wychowawcze będę moralną treścią jego powołania.

Chełm. *Wiktor Ambroziewicz.*

W doniosłej sprawie.

Żyjemy w epoce niestałych form społecznych i politycznych. Katastrofa wielkiej wojny nietylko przeorała granice państw i narodów, nietylko wywołała nowe problemy narodowościowe, ale wstrząsnęła gwałtownie tem wszystkiem, co stanowiło t. zw. więź społeczną, co było jej treścią wewnętrzną.

Oblicze duchowe ludzkości tak na pozór wyraźne do niedawna i nieskomplikowane palić się poczyna ogniami niepojętemi dla wielu, zdradza niespokojność i niewiedzieć w jakie jutro przeoblecze się formy. Tempo życia bije jakiemś tętnem zawrotnem, stawiając nieomal każdy dzień przed nowemi zagadnieniami. Gdzieś w głębiach rodzą się nowe kształty życia, odmienne od tych, w których my współcześni bytujemy; idziemy ku jakiejś wielkiej przebudowie nie tylko form, ale i zasad, które jeszcze wczoraj dogmatem były.

Narody i państwa są świadome tej konieczności nadchodzącego jutra, zdają sobie sprawę, że potęga i siła ich zbudowane będą na innych zupełnie wartościach, niżeli te, które dotąd były ich istotnem tworzywem. Zrozumiałą jest tedy rzeczą, że nie chcą one być tylko podatną glebą, przez którą przejdzie pług nowych dni, ale stać się chcą czynnikiem współtwór-

czym. O tem zaś, jaką będzie wartość tych wszystkich materyj, z których wykuwać się będzie przyszłość, stanowić będzie stopień kultury narodów i państw, powszechność obcowania z jej przejawami. O całokształcie bowiem kultury nie stanowi li tylko jakaś nawierzchnia warstwa, ulegająca zresztą zmianom, ale miara przenikania kultury do pokładów jak najgłębszych. Kultura zaś wszelka jest wykładnikiem i wykwitem oświaty, która im jest powszechniejszą, im bardziej staje się koniecznością wszystkich, tem wyżej stoi dany naród, tem rola jego wśród innych narodów jest większa i donioślejsza. Są to zresztą prawdy zupełnie jasne i nie potrzebujące uzasadnienia.

We wszystkich państwach europejskich, nie wyłączając Rosji Sowieckiej, troska o powszechność oświaty jest jednem z pryncypalnych zadań rządu, jest przedmiotem opieki moralnej i materjalnej. U nas w Polsce, tak ściśle związanej z Zachodem, o tak wybujałym intelektualiźmie, ale z drugiej strony o takim przerażającym procencie analfabetów, w Polsce, w której tak wielu potrzeba ludzi przygotowanych do czynnego udziału w życiu społecznem, samorządowem, zawodowem i gospodarczem,—troska Państwa o oświecenie mas, o to, co się powszechnie nazywa oświatą pozaszkolną, jest ponad wszelki wyraz zupełnie niewystarczającą.

Podkreślić tu trzeba, że analfabetyzm nie polega tylko na nieumiejętności czytania i pisania, ale także na ustosunkowaniu się do rzetelnych zdobyczy kulturalnych.

Można najlepiej umieć czytać i pisać, a żyć w mrokach i w najgłębszem zacofaniu. A ileż krzywd duchowych i kulturalnych wyrządziły nam w tym kierunku zabory, ileż trzeba będzie jeszcze włożyć energji i siły, by rozdarte do niedawna dzielnice duchowo scalić i przetopić w jedną „bryłę, co w gromach nie pęknie"!

Nasz budżet oświaty pozaszkolnej w stosunku do ogromnych potrzeb i w porównaniu z innemi państwami był zawsze znikomo mały, a od roku 1923 stał się raczej budżetem zapomogowym niżeli dającym podstawę do jakiejkolwiek racjonalnej pracy w tym kierunku. Nie tylko rząd przestał się niemi interesować, ale i samorządy w jakiejś zapamiętałej pasji skreślają i okrawują sumy na oświatę pozaszkolną.

W przeświadczeniu, że ten stan pod żadnym warunkiem dłużej utrzymanym być nie może, że zagadnienie oświaty pozaszkolnej musi się stać jednem z czołowych, Komisja Oświatowa Związku Naprawy Rzeczypospolitej zwołała na dzień 27 lutego r. b. posiedzenie z udziałem delegatów Komisyj Prowincjonalnych. Po wysłuchaniu referatów, jakie wygłosili delegaci z Wilna, Białegostoku, Lublina, Górnego Śląska i Warszawy, oraz po przeprowadzeniu zasadniczej dyskusji zebrani powzięli następujące uchwały:

I. Komisja Oświatowa, stojąc zasadniczo na gruncie, że dziedzina oświaty pozaszkolnej winna być prowadzona przez instytucje samorządowe i społeczne, obowiązek zaś Państwa w tym zakresie winien być sprowadzony do nadzoru i koordynowania usiłowań społecznych, stwierdza, że w obecnem położeniu państwowem i społecznem Polski udział Ministerstwa W. R. i O. P. w pracach oświaty pozaszkolnej nie odpowiada potrzebom i znaczeniu tej dziedziny tak doniosłej dla naszego życia i przyszłości i uważa za konieczne przynajmniej przywrócenie stanu pod tym względem z przed roku 1923.

II. Za jedną z najpilniejszych potrzeb w tej dziedzinie Komisja uważa utworzenie przy wszystkich kuratorjach referatów oświaty pozaszkolnej i powołanie na te stanowiska oświatowców, biorących czynny udział w życiu społecznem.

III. Na terenie powiatów konieczne jest powoływanie instruktorów oświaty pozaszkolnej przy sejmikach z pośród nauczycieli, nadających się do tej pracy przez udzielanie im urlopów płatnych.

IV. Ze względu na interesy Państwa i ludności, Komisja uznaje za jedno z najpilniejszych zadań likwidację analfabetyzmu. W tych dzielnicach, gdzie analfabeci stanowią duży odsetek ludności, a więc przedewszystkiem w województwach wschodnich, zachodzi potrzeba wprowadzenia przez Państwo powszechnego nauczania od lat 14 do 18. W tym celu należy ułożyć sieć kursów początkowych i przygotować do tej pracy nauczycielstwo.

V. Komisja Oświatowa uznaje za rzecz bardzo korzystną dla rozwoju oświaty pozaszkolnej zainteresowanie tą sprawą czynników administracyjnych i nawiązanie porozumienia w tym zakresie między Ministwem W. R. i O. P. a Ministerstwem Spraw Wewnętrznych.

VI. Komisja zwraca uwagę na brak rejestracji pracy oświatowej w Rzeczypospolitej, czego winno dokonać w czasie jaknajszybszym Ministerstwo W. R. i O. P.

VII. Poza powyższymi wnioskami, które omawiają pewne doraźne prace i posunięcia, Komisja Oświatowa zwraca uwagę na konieczność opracowania ustawy o oświacie pozaszkolnej jak również odpowiednie postawienie tego zagadnienia w przyszłej ustawie samorządowej.

Powyższe wnioski zostały złożone przez delegację Panu Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Sądzimy, że ta sprawa, która posiada tak doniosłe znaczenie dla życia Państwa i narodu, nie powinna zejść już z porządku dziennego ani u Władz Szkolnych, ani w organizacjach społeczno-oświatowych.

ARTUR KOPACZ.

Na marginesie prasy codziennej.

Z dyskusji o szkole i jej celach.

Znamiennem a ciekawem zjawiskiem ostatnich niemal tygodni jest dyskusja, jaką podjęła prasa codzienna i perjodyczna na temat współczesnej szkoły polskiej. Przyczyn tego żywego zainteresowania zagadnieniami pierwszorzędnej wagi poszukiwać należy przedewszystkiem w będącej obecnie na etapie rozważań sprawy przyszłego ustroju szkolnego i tych wszystkich enuncjacyj, które się łącznie z tą sprawą w prasie pojawiły. Pożądaną wydaje się nam rzeczą, rozpocząć próbę segregowania tych rozmaitych głosów, które nie tylko zajmują się ustrojem przyszłej szkoły pod względem takiego lub innego ustosunkowania się szkoły powszechnej do średniej, ale starają się wniknąć w jej treść istotną, w jej założenia i cele.

Hasło do gorącej dyskusji dały poniekąd sfery uniwersyteckie, a mianowicie wystąpienie profesora Uniwersytetu Warszawskiego dr. Władysława Witwickiego, który w № 180 „Głosu Prawdy" (tygodnika) z dnia 12 lutego r. b. umieścił artykuł p. t. „Młodzież i nauka" jako odpowiedź na ankietę „Koła Warszawskiego Stowarzyszenia Dyrektorów Polskich Szkół Średnich Państwowych" w sprawie przygotowania uczniów szkół średnich do studjów uniwersyteckich.

Zdaniem prof. Witwickiego przygotowanie uczniów szkół średnich do studjów uniwersyteckich jest „nagół niedostateczne", a to „zarówno w zakresie wiedzy pozytywnej, jak pod względem wykształcenia formalnego, jako też ze względu na brak wprawy w samodzielnem uczeniu się czegokolwiek". Przyczyną tego stanu widzi profesor Witwicki nie tylko w „pomylonych programach szkolnych", w chaosie „wychowania wojennego i powojennego", w braku „ukwalifikowanych sił nauczycielskich" i referencjach, „które w wielu w wypadkach zastępują kwalifikacje do nauczania w szkole średniej" ale przedewszystkiem w braku „szkół państwowych", których miejsce zajął „prywatny przemysł wychowawczy". Narzeka na „tłumy napełniające sale wykładowe", wśród których mało jest takich, „dla których zagadnienia naukowe są żywemi zagadnieniami, któreby się niemi interesowały bez przymusu z zewnątrz, poza godzinami posiedzeń seminaryjnych i przygotowaniem referatów, dla własnej, szczerej ciekawości, z własnej, spontanicznej potrzeby".

Poglądy swoje uzasadniał profesor Witwicki na zjeździe dyrektorów szkół średnich w Warszawie w dniach 19 i 20 lutego r. b., które były opinją sfer uniwersyteckich w kraju, a do których przyłączył się i dyrektor Duchowicz ze Lwowa.

Na zarzuty profesora Witwickiego dotyczące szkolnictwa prywatnego odpowiedziało „Koło Dyrektorów Szkół Średnich Męskich Społecznych i Prywatnych oraz Przełożonych Szkół Żeńskich Społecznych i Prywatnych". („Głos Prawdy" — tygodnik — № 183 z dnia 5 marca r. b.). „Koło" założyło „protest przeciw nieuzasadnionej i lekkomyślnej ocenie szkół prywatnych, świadczącej o zupełnej nieznajomości szkolnictwa prywatnego przynajmniej w byłym zaborze rosyjskim", stwierdzając, że „poszczególne fakty zbyt handlowego prowadzenia szkół prywatnych przez niektóre jednostki nie upoważniają do wygłaszania sądów uogólniających i do potępienia całego szkolnictwa prywatnego".

I kiedy wsród pedagogów i niepedagogów dyskutowano o braku pozytywnych wiadomości u naszej młodzieży szkół średnich i kto i w jakim stopniu za to winę ponosi, wysunięto kwestję inną a mianowicie jakie są

podstawy wychowania w szkole.

Pan Jan Mazur w „Epoce" z dnia 23 lutego r. b., № 53 dochodzi do przekonania, że poza rewizją programów szkolnych, poza zagadnieniem takiego lub innego typu szkolnego trzeba „poddać rewizji i podstawy same oddziaływania wychowawczego w szkole", ponieważ „dany typ organizacji szkolnej prowadzić ma nietylko do wyszkolenia sprawności umysłowej w pewnym zakreślonym kierunku wiedzy w odniesieniu do wartościowania nabytej umiejętności w życiu, lecz także ma dać wychowańcom inicjatywę do życia obywatelskiego i zaprawić ich do tych kardynalnych cnót i zalet, jakich domaga się organizacja społeczna". Pan Mazur istotę zagadnienia widzi nie w przeprowadzeniu reformy szkolnictwa, ale w rozwiązaniu problematu wychowawczego, który „staje się postulatem kategorycznym, mającym przetworzyć typ dotychczasowego Polaka".

Ten sam temat podejmuje p. Gabrjela Balicka w „Myśli Narodowej" z dnia 15 lutego r. b. № 5. „O programie wychowawczym, o jakimś jednolitym systemie wychowawczym w naszem szkolnictwie mowy dotąd niema" — pisze p. Balicka, — ponieważ nasze władze szkolne zajęte są okólnikami „w sprawach formalnych. Tyle okólników, że naprawdę, gdyby o połowę mniej ich pisano, a zajęto się sprawami wychowania, wygotowaniem jednolitego systemu wychowawczego, byłoby to o wiele istotniejszą i ważniejszą pracą dla przyszłości".

Ciekawą dyskusję o wychowaniu zainicjował krakowski oddział „Union catholique d'ètudes internationales", który pod przewodnictwem prof. Michała Rostworowskiego powołał do życia Komitet dla omówienia sprawy reformy szkolnej. Do komitetu poza prof. Rostworowskim należą profesorowie: Wł. Jaworski, Brzeziński, K. Kumaniecki, St. Kutrzeba, Ks. Michalski, Dr. Hanuszak, Dr. Wł. Filipczyk, F. Potocki, Dr. St. Serwin i p. Wł. Sienko. Dyskusję rozpoczyna

prof. Władysław Jaworski w Krakowskim „Czasie" (z dnia 3 marca r. b. № 50). Rozważanie swoje rozpoczyna p. Jaworski od problemu etycznego, którego rozwiązanie widzi w „moralności absolutnej", wynikającej z religji. „Obojętność, zanik lub wrogi stosunek do religji tworzy moralności relatywistyczne, które z rzeczywistą moralnością nie mają nic wspólnego". „Religijność jest wypływem troski, ale wychowanie i wykształcenie mogą usuwać zapory, nie pozwalające na objawienie się jej w życiu". Wielką przeszkodą do tak pojętego wychowania jest zdaniem prof. Jaworskiego „wykształcenie oparte wyłącznie na myśleniu", ponieważ „wiedzie do naukowego konfliktu z religją. W konflikcie tym ta ostatnia ulega". „Na czemże więc polegać winno wykształcenie? Na odebraniu hegemonji myśleniu racjonalistycznemu. Należy uczyć myśleć uniwersalistycznie, to jest całościami, nie atomami, myśleć ideami, nie abstrakcjami, należy zgodzić się, że są oprócz rozumu inne jeszcze źródła poznania, ale co więcej, że „poznanie" nie jest sposobem ujęcia świata i rozwiązania tego problemu, którym jest sam człowiek". „Problem współczesnego kształcenia polega więc na wybraniu takiego materjału kształcącego, na którymby można uczyć myśleć całościami, ideami, na którymby można uczyć ujmować świat i uczyć „przeżywać życie" miłością".

Prof. Stanisław Kutzeba, chce takiego wychowania i wykształcenia młodzieży, któreby wychowywało młodzież na obywateli. Takie wykształcenie „musi, jeśli ma wydać rezultaty, przenikać całą naukę szkolną, we wszystkich przedmiotach (choć oczywista w różnym stopniu) rozpoczynać się już w klasach najniższych, budować najpierw na czynnikach emocjonalnych, zaś dopiero później zwracać się do czynników rozumowych"

Prof. Kazimierz Kumaniecki zastanawiając się („Czas" z dnia 11 marca r. b.) „nad zagadnieniami, związanemi z moralnem odrodzeniem polskiego narodu" podejmuje zagadnienie rzucone przez prof. Jaworskiego o znaczeniu etyki, a więc religji w wychowaniu człowieka. Stwierdziwszy, że „nie można przeoczyć tego, że racjonalizm i światopogląd materjalistyczny nie pozostały bez wpływu" wyjaśnia „że religja szła od zwycięstwa do zwycięstwa nie siłą rozumowania, ale potęgą rozpalonego uczucia. Z tego i źródła szła moc, która wiodła ludzkość po lepszych drogach i uczyła ją ofiarności!. Więc nie „dogmatyczne rozważania", które „są za trudne" winny stanowić podstawę nauki religji w szkole, a tym samem etyki ale przedewszystkiem przy nauce „pamiętać należy o tem, że do inteligentnych umysłów można skutecznie przemawiać tylko w sposób odpowiadający dzisiejszemu stanowi kultury". „Należy jasno sobie zdawać sprawę— pisze prof. Kumaniecki — z tego, że nauka religji — choćby najlepiej udzielana — sama jeszcze nie wystarczy. Całość nauczania musi stanowić pod względem etycznym jednolity organizm". „O moralne zdobycie młodej duszy musi zabiegać cała szkoła; winna w tej duszy budzić tak potężne umiłowanie ideału, by w późniejszych latach intelekt zawracał ją bezwiednie ku służbie ideałowi ukochanemu za młodu. Element etyczny musi przeniknąć całe nauczanie. Dziś walczy się u nas zawzięcie o reformę szkoły, a czyż nie istotniejszą i ważniejszą jest jej treść?"

Nie wdając się w krytyczną ocenę zarejestrowanych tu poglądów, stwierdzamy z zadowoleniem, że **zagadnienia wychowawcze wybijają się coraz bardziej na czoło zagadnień szkolnych**, że poczyna się utrwalać przekonanie, iż **przebudowę naszego szkolnictwa rozpocząć należy od ustalenia podstaw i celów wychowawczych**. *Wł.*

Zjazd dyrektorów gimnazjów państwowych.

Dnia 19 i 20 lutego r. b. odbył się w Warszawie dwudniowy zjazd dyrektorów państwowych szkół średnich, zorganizowany przez Stowarzyszenie dyrektorów. Na zjazd przybyli delegaci Kół Stowarzyszenia ze wszystkich dzielnic w liczbie 64 delegatów. Wśród bardzo licznych gości byli obecni: p. minister W. R. i O. P. dr. Dobrucki, dyrektorzy departamentów Ministerstwa pp. Żłobicki i Zagórowski, kuratorzy szkolni okręgu warszawskiego i lubelskiego, przedstawiciele okręgów poznańskiego, pomorskiego, śląskiego, wizytatorzy z innych kuratorjów, rektorzy wyższych uczelni, profesorowie naszych uniwersytetów, posłowie sejmowi, członkowie komisji oświatowej oraz przedstawiciele zrzeszeń rodzicielskich.

Obradom przewodniczął prezes Zarządu Głównego Stowarzyszenia Dyrektorów, dyr. Wł. Gałecki.

Na porządku obrad w pierwszym dniu była sprawa, dotycząca poziomu wykształcenia dzisiejszych maturzystów szkół średnich. W tym punkcie wygłoszono następujące referaty:

a) referat z ramienia Uniwersytetu Warszawskiego prof. Witwicki,

b) referat z ramienia Stowarzyszenia—dr. Jaworski, przedstawiciel Koła Krakowskiego,

c) wynik ankiety, zarządzonej przez koła warszawskie i lwowskie wśród profesorów wyższych uczelni—dyr. Juraszyński i dyr. Duchowicz.

Ze wszystkich przemówień płynął pogląd pesy-

mistyczny na obecny poziom maturzystów; przedstawiciel uniwersytetu warszawskiego prof. Witwicki roztoczył obraz stanu obecnego, nie szczędząc barw mocnych przeważnie. Uderzano tutaj w programy szkolne, które jakoby całkowicie nie są przydatne, w braki stanu nauczycielskiego, w niedostateczne egzekwowanie wiedzy w szkole i t. p. Pogląd opierano na ankietach.

A jednak te wnioski wyprowadzono — wnioski bezwzględne i ostateczne: szkoła średnia zła, młodzież przychodzi do Uniwersytetów źle przygotowana, a przyczyną tego jest, że program szkolny jest nieodpowiedni i nauczyciel nie posiada w b. wielu wypadkach właściwego przygotowania.

Wnioski negatywne.

Czy jednak ta szkoła nie posiada i cech dodatnich, które należy podnieść i uratować, jako rezultat samodzielnej pracy narodu w okresie odrodzenia, nad tem ankieta się nie zatrzymywała. Natomiast szukała sprzymierzeńca w anegdocie.

Niewątpliwie wiele poglądów było słusznych i twórcy obecnej szkoły średniej, opartej na zasadzie szkoły pracy, znaleźć mogą w opinjach ankietowych wiele cennego materjału. Jednak cechy rewelacyjności sprawozdawców (osoby pominiemy) nadały sprawie znamiona sensacyjności, co nie wpływa na pogłębienie poziomu dyskusyjnego, a kopie wilcze doły, w które wpada niedoświadczona opinja publiczna.

Stała się sprawa zła, a mogła być sprawą dobrą.

Wina tu leży w tej atmosferze, jaka cechuje wszystkie zagadnienia szkolne w naszem państwie.

Ten ton pesymistyczny i barwy czarne wywołały wśród niektórych mówców zupełnie naturalne słowa obrony. Dyskusja jednak sprawy nie zakończyła, postawiła ją dopiero na porządku dziennym życia.

Drugi dzień obrad rozpoczął się niespodziewanie od dyskusji na temat ustroju szkolnictwa. Przygodnym referentem tej sprawy był dyr. Ostrowski. W dyskusji mówcy zaznaczali swe różnorodne stanowiska: za lub przeciw jednolitości ustroju szkolnego.

Uchwał żadnych nie powzięto, podejmując wniosek, poruczający Zarządowi Głównemu Stowarzyszenia zwołania na koniec kwietnia r. b. specjalnego nadzwyczajnego zebrania, które będzie całkowicie poświęcone rozważaniu jednolitości ustroju szkolnictwa.

Pozatem były na porządku kwestje sprawozdawcze i organizacyjne Stowarzyszenia.

* * *

Zjazd ten wywołuje szereg uwag, przedewszystkiem jest jaskrawym przykładem nienormalnych stosunków, panujących w szkolnictwie naszem.

Aczkolwiek Zjazd był dorocznem zebraniem dyrektorów państwowych szkół średnich, sprawa poziomu abiturjentów tych szkół stała się punktem wyjścia dwudniowych obrad, wywołując w prasie codziennej rewelacyjne... tytuły i nagłówki.

Niezadowolenie ze szkoły naszej wogóle a ze szkoły średniej w szczególności, zniewoliło Zarząd Główny Stowarzyszenia dyrektorów do postawienia na porządku obrad sprawę poziomu umysłowego młodzieży, która kończy obecną szkołę. Zwrócono się w tej sprawie z ankietą do profesorów szkół wyższych i uszeregowane wyniki tej ankiety wzięto jako podstawę dyskusji.

Rzecz zrozumiała, że ankieta wypadła dla szkoły średniej niekorzystnie: odpowiadali na pytanie profesorowie pod kątem swych specjalności, stosując kryterja zbyt płynne, gdy wypadło opierać opinję na porównaniu stanu umysłowego młodzieży przed wojną i w chwili obecnej. Ankieta, podobnie jak wogóle ankiety, rzuciła zaledwie światło w pewnym ograniczonym zakresie, ale nie upoważniła do ostatecznych wniosków.

Starożytny filozof powiadał: „wszystko płynie"; obecny obserwator uzupełnia: wszystko zwalcza się. Ta walka wszystkich przeciw wszystkiemu jest znamieniem czasu. Nie ominęła ona spraw szkolnych i od dwu lat z każdym dniem niemal się wzmaga. Walczą wszyscy ze sobą nie o ideały wychowawcze, nie o podstawy i ustrój szkoły polskiej, o duszę przyszłego pokolenia, — lecz zwalczają się wzajemnie. Wszyscy są z siebie niezadowoleni. Szkoła powszechna niezadowolona jest ze szkoły średniej, uniwersytet odmawia szacunku dla pracy szkoły średniej, szkoła średnia zaś ma duże pretensje do szkoły powszechnej i do uniwersytetów. I w tej walce wszystkich przeciw wszystkim—są przemycane pozory prawd. Zamiast samych prawd, odruchy są notowane jako dażenia reformatorów.

Dyskusja na zjeździe dyrektorów, prowadzona pod batutą przedstawicieli naszych wyższych uczelni, jaskrawo ujawniła, że na instrumencie, noszącym miano oświaty, grają muzykanci przygodni, że główny muzykant kędyś się zapodział, a instrument, oddawna niestrojony, coraz fałszywiej się odzywa. *V.*

KRONIKA.

Dyskusja o reformie szkolnictwa.

Niema prawie gazety w Polsce, któraby się nie zajmowała zagadnieniem reformy ustroju szkolnego. Zwolennicy i przeciwnicy reformy przenoszą dyskusję swoją z wieców i wszelkiego rodzaju zebrań na łamy prasy codziennej. Zdaje się niekiedy, czytając namiętne wywody za i przeciw, że jesteśmy w przededniu jakiegoś plebiscytu, jakiegoś aktu doniosłego o którym ma zadecydować powszechne głosowanie.

Prasa codzienna notując gorliwie toczącą się dyskusję ustosunkowuje się do zagadnienia zależnie od tego jaki kierunek polityczny reprezentuje i dlatego może sprawa przyszłego ustroju szkolnego staje się coraz bardziej już nietylko zagadnieniem politycznem, ale miejmy tu odwagę powiedzieć, i partyjnem. Tu też leży największe niebezpieczeństwo dla reformy szkolnej. Nic też dziwnego, że z chwilą, kiedy partie polityczne uczyniły z reformy szkolnej pewnego rodzaju odskocznię dla zbliżających się coraz bardziej wyborów do Sejmu, ton dyskusji przechodzi często do przedwyborczych, wiecowych zebrań. Oto dla przykładu „kwiatek" wyjęty z dyskusji o reformę ustroju szkolnego: „Black bottom szkolny i — hodowla buraków"—taki jest tytuł artykułu w Il. Kurjerze Codziennym z dnia 26 lutego r. b., w którym zwalcza się projekt reformy. Według autora artykułu „doktrynerzy z Bagateli przygotowują ostateczne zniszczenie szkolnictwa średniego". W innym znowu wypadku nazywa się reformę „Zamachem na oświatę i kulturę", „szkodliwą utopję" i t. p.

Mało jest artykułów traktujących sprawę spokojnie i rzeczowo. Nawet dyskusjom w krakowskim „Czasie" ujętym w pozornie bezstronnę tytuł „Czy Kraków jest przeciw reformie szkolnej" trudno przyznać miarę rzeczową.

Prof. Roman Jamrógiewicz, dał w lwowskim „Wieku Nowym" cały szereg artykułów zatytułowanych „W sprawie ustroju szkolnego", ale niestety nie przynoszą one nic nowego, oznaczają się jednak tonem spokojnym i starającym się ująć sprawę bezstronnie i bez żadnych uprzedzeń.

Dyrektor Wojciech Górski wydał niedawno broszurę pod tytułem „Od elementarza do matury", w której ocenia krytycznie stan dzisiejszego ustawodawstwa szkolnego jak i stan szkolnictwa samego. Dyrektor Górski przeciwstawiając się rządowym projektom reformy szkolnictwa wysuwa swoje własne projekty. Zdaniem p. Górskiego należy w szkolnictwie powszechnem dążyć przedewszystkiem do podniesienia poziomu nauki w najniższych oddziałach i uzależnić otwieranie szkół wyżej zorganizowanych od podniesienia wartości szkół powszechnych wogóle. Dopiero potem można będzie przejść do szkolnictwa powszechnego 7-letniego.

Dyrektor Górski przyznaje, iż program szkół średnich winien być oparty na programie 7-klasowej szkoły powszechnej. Przedtem jednak winna być utworzona czteroklasowa szkoła przy gimnazjach i liceach. Szkoła taka byłaby wzorem dla szkół powszechnych w ich dążeniu do podniesienia ich poziomu naukowego.

O szkolnictwo zawodowe.

Delegacja nauczycieli szkół zawodowych, reprezentująca ogół zrzeszonego nauczycielstwa szkół zawodowych z całej Rzeczypospolitej pod przewodnictwem senatora Gaszyńskiego i prof. Woycickiego wręczyła p. ministrowi oświaty dr. Dobruckiemu memorjał w sprawie organizacji szkolnictwa zawodowego w Polsce.

Memorjał, opracowany na skutek inicjatywy komisji oświatowej przy zarządzie wojewódzkim Partji Pracy w Warszawie, zawiera następujące tezy:

1) reforma obecnego ustroju szkolnictwa w Polsce jest nietylko konieczna, lecz i pilna;

2) reforma powinna być oparta na szerokiej podstawie demokratycznej z uwzględnieniem potrzeb szkolnictwa zawodowego, tak koniecznego dla ekonomicznego rozwoju państwa polskiego;

3) obecny słaby rozwój szkolnictwa zawodowego wywołany jest brakiem odpowiedniego ustroju szkolnictwa i wadliwą organizacją obecnych szkół zawodowych;

4) reformy obecnego ustroju szkolnictwa należy dokonać bez gwałtownych zmian, drogą stopniowego dostosowania obecnego programu do wymagań życia i zapewnienia jednostkom zdolnym najwyższego stopnia wykształcenia oraz doskonalenia się w zakresie swej specjalności;

5) zasadniczo program szkoły średniej zawodowej powinien być w programie pełnej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego, względnie na programie odpowiedniej klasy średniej szkoły ogólnokształcącej;

6) program szkoły średniej zawodowej powinien składać się z 2-ch zaokrąglonych pod względem programowym cyklów nauczania, podzielonych na wydziały, z bardziej jednak zróżniczkowaną specjalizacją na wyższym stopniu nauczania, co nie powinno wyłączać możności łączenia obu stopni w jeden zakład naukowy o jednolitym programie nauczania;

7) absolwenci średnich szkół zawodowych winni po odbyciu praktyki w zawodzie swej specjalności otrzymywać tytuły zawodowe, jak naprz. mistrza lub technika po ukończeniu gimnazjum, technologa po ukończeniu liceum, uprawniające ich do wykonywania różnych czynności w zakresie swej specjalności w związku z ustawą przemysłową względnie budowlaną. Absolwenci zaś instytutów przemysłowych po odbyciu odpowiedniej praktyki w zawodzie swej specjalności i złożeniu egzaminu praktycznego powinni otrzymywać tytuły inżynierów przemysłowych. Tytuły te winna nadawać rada pedagogiczna tej szkoły, do której absolwent uczęszczał, po zaliczeniu praktyki pozaszkolnej;

8) absolwenci gimnazjum zawodowego powinni mieć w służbie cywilnej prawa 2-ej kategorji oraz prawo półtorarocznej służby wojskowej, a także prawa składania egzaminów selekcyjnych do liceum. Absolwenci zaś liceum, oprócz powyższych praw w służbie wojskowej i cywilnej, powinni posiadać prawo składania egzaminów selekcyjnych do wyższych szkół akademickich;

9) we wszystkich szkołach zawodowych powinny odbywać się egzaminy wstępne tylko z tych przedmiotów i w takim zakresie, jaki ma szczególną wartość dla szkoły, do której uczeń ma przejść;

10) specjalną opieką należy otoczyć wykształcające szkolnictwo zawodowe;

11) wszystkie średnie szkoły techniczne winny podlegać bezpośrednio ministrowi wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Zjazd delegatów sekcji nauczycieli szkół zawodowych uchwalił odnieść się do ministerjum oświaty o podjęcie energicznej akcji, celem realizacji tych postulatów.

We Lwowie odbył się w lutym r. b. **pierwszy Zjazd Dyrektorów Państwowych szkół rzemieślniczo-przemysłowych.** Dr. Zagajewski naczelnik wydziału szkół zawodowych w kuratorjum lwowskiem przedstawił ogólny stan szkolnictwa zawodowego w dobie obecnej.

Obszerny referat o stosunku szkoły zawodowej do przemysłu opracował dyr. Jamroz z Krosna. Sprawę uprawnień absolwentów szkół rzemieślniczo-przemysłowych referował dyr. inż. Lipa z Tarnopola, zaś znaczenie internatów (burs) szkolnych jako czynników wychowawczych i pomocy dla młodzieży szkół zawodowych poruszył dyrektor inż. Malherb z Kamionki Strumiłowej.

W dyskusji, jaka wyłoniła się nad powyższemi referatami wyczuwało się pewien chaos w pojęciach o zadaniach szkół zawodowych. Chaos ten wywołały nowe programy Ministerstwa WR. i OP. układane bez porozumienia się z najbardziej kompetentemi czynnikami, które trzymają i trzymały rękę na pulsie szkolnictwa zawodowego.

Po uchwaleniu szeregów wniosków, zmierzających do przystosowania szkolnictwa zawodowego do obecnych wymagań przemysłu i rękodzieła zamknięto Zjazd.

Wychowanie fizyczne.

W związku z uchwałą Rady Ministrów w sprawie podniesienia wychowania fizycznego w szkołach, Ministerstwo Wyznań Rel. i Ośw. Publ. wydało ostatnio do kuratorów okręgów szkolnych okólnik, zapoczątkowujący szeroko zakreśloną akcję w tym kierunku. Okólnik zawiera szereg wytycznych zorganizowania powyższej akcji.

Na terenie każdego okręgu szkolnego kierownikiem wychowania fizycznego jest kurator, którego organami doradczemi winni być: instruktor wychowania fizycznego i wizytator higjeny szkolnej, ewentualnie inne fachowe czynniki, a opinjodawcą — lekarz-higjenista.

Okólnik podkreśla również wybitną rolę, jaką winni odegrać w tej dziedzinie inspektorowie szkolni w zakresie szkół powszechnych. Ich obowiązkiem będzie akcję wychowania fizycznego wszcząć w powiatach i celowo ją prowadzić.

Następnie zaznacza okólnik konieczność podniesienia poziomu fachowego personelu wychowawczo-instruktorskiego oraz wzrostu znaczenia moralnego wychowawcy fizycznego w radzie pedagogicznej.

Celem pokonania przeszkód materjalnych, fundusze, jakiemi szkoły na ten cel rozporządzają, winny być jak najrozumniej wyzyskane. Podkreśliwszy znaczenie czynnika kontroli w wychowaniu fizycznem, okólnik poleca otoczyć gorącą opieką drużyny harcerskie, mogące stanowić poważną pomoc w omawianej akcji.

Domy wycieczkowe dla młodzieży
w woj. śląskiem.

W woj. śląskiem, dzięki dużej subwencji, uzyskanej od urzędu wojewódzkiego, sprawa urządzenia szkolnych domów wycieczkowych dla młodzieży zwiedzającej woj. śląskie, najdalej posunęła się naprzód.

Przy woj. komisji turystycznej powstała specjalna sekcja dla uruchomienia domów wycieczkowych i kolonji wakacyjnych dla młodzieży szkolnej.

Na ostatniem posiedzeniu tej sekcji postanowiono uruchomić 8 domów wycieczkowych w woj. śląskiem i 2 w woj. krakowskiem. W woj. śląskim omawiane domy powstaną w Katowicach, Królewskiej Hucie, Bielsku, Cieszynie, Bystrej, Wiśle, Istebnej i Jaworzu, zaś w woj. krakowskiem: w Krakowie i Zawoji pod Babią Górą.

Władze wojskowe przyrzekły kolonjom szkolnym poparcie w postaci wypożyczenia im łóżek i koców, gminy zaś zgodziły się na użyczenie budynków szkolnych.

Z posiedzenia Koła Lekarzy Szkolnych.

W lutym r. b. odbyło się w Wilnie posiedzenie Koła Lekarzy Szkolnych m. Wilna. Na posiedzeniu reprezentowani byli lekarze szkół średnich, zawodowych i lekarze szkół powszechnych. Koło lekarzy szkolnych w Wilnie ma organizacyjny kontakt z Centralą Opiek Rodzicielskich przy szkołach średnich.

W pierwszym rzędzie Sekcji Zdrowia rozchodzi się o przeprowadzenie doraźnej kontroli nad warunkami higjeniczno-sanitarnemi w szkołach średnich, wchodzących w skład Centrali.

Po wyczerpującej dyskusji na ten temat uchwalono za wskazane wyłonienie komisji trzech w skład której weszliby: lekarz, architekt i pedagog. Komisja, oczywiście za wiedzą i zezwoleniem Kuratorjum, dokonałaby oględzin szkół średnich ze stanowiska higjeny i przedłożyłaby odnośne wnioski.

Była również mowa o potrzebie stałej kontroli higjenicznej nad warunkami pobytu uczących się w szkołach średnich.

Przedstawiciel sekcji domagał się w dalszym ciągu danych statystycznych, co do zdrowotności wśród młodzieży szkół średnich oraz prosił o przystąpienie w najrychlejszym czasie do kwalifikowania młodzieży, potrzebującej wyjazdu do senatorjum na kolonje lecznicze i wypoczynkowe.

Kolonje letnie Ligi szkolnej przeciwgruźlicznej.

W r. 1926 Liga szkolna przeciwgruźliczna zorganizowała kolonje letnie dwuch typów: lecznicze i wychowawczo-zdrowotne, obejmując w ciągu lata 729 dzieci.

Głównym celem wychowawczym kolonji było przyzwyczajanie dzieci do pracy nietylko dla siebie, ile dla innych, a więc, czy to przez obsługiwanie podczas wydawania posiłku, lub sprzątania, czy też przez niesienie pomocy słabszym i opiekowanie się nimi. Wyrazem poprawy zdrowia był poważny przyrost na wadze (3 kg.), zaś zdrowia moralnego — zneutralizowanie nadmiernej nerwowości u dzieci, pozbycie się szkodliwych nałogów i większe panowanie nad sobą.

Wszystko wskazuje na potrzebę tworzenia takich kolonij dla jaknajwiększej liczby dzieci, szczególnie szkół powszechnych. Jedyną przeszkodą w urzeczywistnieniu tego zadania, jest brak funduszów. Wprawdzie w r. ub. pobierano opłatę w wysokości 70 zł. od dziecka, ale nie pokrywała ona zupełnie kosztów utrzymania, W tym roku wobec krytycznego stanu materjalnego, nawet połowa dzieci nie będzie prawdopodobnie mogła korzystać z odpoczynku letniego na wsi, jeżeli społeczeństwo oraz władze państwowe i komunalne nie przyjda Lidze z pomocą, a co najważniejsze, jeżeli tej akcji nie poprą sami zainteresowani, t. j. rodzice.

Zarząd Ligi szkolnej przeciwgruźlicznej zamierza urządzić w tym roku kolonje letnie na 2 sezony każdą, przedewszystkiem w Urlach — dla 300 dzieci, w Miłośnie — dla tyluż. Skolimowie — dla 400 i, o ile fundusze pozwolą, nad morzem dla 100—150 dzieci, łącznie więc dla 1,150 dzieci.

Spółdzielnia młodzieży.

Staraniem zarządu szkoły powszechnej Imienia Marji Magdaleny we Lwowie założono „Spółdzielnię Młodzieży".

Cel Spółdzielni jest prosty, jasny i w obecnej chwili bardzo aktualny: dać możność zarobkowania młodzieży po ukończeniu szkół powszechnych, t. j. wystarać się dla tejże młodzieży o pracę i umożliwić jej sprzedaż wyrobów, aby w ten sposób poprawić jej byt materjalny, rozbudzić zamiłowanie do pracy i zapobiec wytwarzaniu się bezrobotnej inteligencji.

Niedawno założona Spółdzielnia skupiła już dotąd około 100 uczenic, które pod kierunkiem sił fachowych wykonują solidnie i tanio zamówienia prawie we wszystkich działach robót kobiecych.

Spółdzielnia poleca także dziewczęta do szycia domowego, przyjmuje wyroby do komisowej sprzedaży i pośredniczy w zakupie przyborów szkolnych i kancelaryjnych, z czego rabat kupiecki przeznaczony jest na kupno materjałów do szycia.

Nadesłane książki:

Nakładem „Naszej Księgarni" Warszawa, Widok 22 ukazały się następujące wydawnictwa:

J. Wł. Dawid — Inteligencja, wola i zdolność do pracy str. 576 zł. — 12.

Peter Sandifora — Szkolnictwo angielskie przekład prof. Wł. Gumplowicza z upełnieniem wizytatora Jana Hellmana str. 193 zł. — 4.50.

Dr. Feliks Kierski — Jan Henryk Pestalozzi dwa tomy zł. — 4.

Jadwiga Bornsteinowa — Jak urządzać bibljotekę szkolną i domową? str 56 zł. 1.50.

WYNIK KONKURSU **„JAKI JEST CEL SZKOŁY POWSZECHNEJ I SZKOŁY ŚREDNIEJ" OGŁOSZONY ZOSTANIE W NUMERZE NASTĘPNYM.**

WARUNKI PRENUMERATY: kwartalnie zł. 2, półrocznie zł. 4, rocznie zł. 8, numer pojedynczy 40 gr.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: WARSZAWA, NOWY-ŚWIAT 21, TEL. 258-53.
SKŁAD GŁÓWNY: **„NASZA KSIĘGARNIA"**, WARSZAWA, WIDOK 22.

Konto czekowe P. K. O. 13,744.

Redaktor odpowiedzialny: **Artur Kopacz.** Wydawca: **Stanisław Dobrowolski.**

Drukarnia Instytutu Głuchoniemych i Ociemniałych w Warszawie, Plac Trzech Krzyży 4-6. Telefon 25-59.